

一般論文

他職種と連携したコンサルテーションを活用した小学校の校内研修の在り方

—特別な教育的ニーズのある子どもへの支援を中心に—

Consideration for On-premises Training through Multidisciplinary Consultation for Children
with Special Education Needs in Elementary Schools

岩崎 朝蔵

IWASAKI Asazo

(和歌山大学大学院教育学研究科教職開発専攻・
和歌山市立四箇郷北小学校)

竹澤 大史

TAKEZAWA Taishi

(和歌山大学大学院教育学研究科
教職開発専攻)

受理日 令和2年1月31日

抄録：「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善には、教材理解と同時に的確な児童理解が不可欠である。教員の若年化により実践知の継承が困難になってきている中、学校における組織的な授業研究を進める基盤として、特別支援教育の視点からの児童理解（アセスメント）力を高めることが重要である考え、児童への理解と指導・支援を中心とした研修による、組織体制の充実と教員の資質・能力の向上を目指した取組を行った。他職種と連携したコンサルテーションを通して行った効果的・効率的な校内研修は、これからの学校、教員に求められる研修の在り方のひとつとして考えられるものであり、その成果と課題を見出した。

キーワード：コンサルテーション、連携、校内研修、アセスメント、特別支援教育

1. はじめに

「児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」には、教授技術や教材への理解とともに学習主体である児童への理解が重要となる（文部科学省、2017）¹⁾。また、「Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～」(中央教育審議会、2018)²⁾で示された「公正に個別最適化された学び」を推進することが今後の教育課程の改善の論点の一つとされており、児童一人ひとりに応じた学習支援がこれまで以上に重要になる。児童が主体となる学びを実現するためには、目の前の児童の実態を的確につかむことがあらゆる教育活動の前提となる。

近年、教員の若年化が進む現場では、これまでの実践を継承しながら対応することが困難になってきている。「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(中央教育審議会、2015)³⁾によると、「近年の教員の大量退職、大量採用の影響等により、教員の経験年数の均衡が顕著に崩れ始め、かつてのように先輩から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な

研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要である。(中略)教員が多様な専門性を持つ人材等と連携・分担してチームとして職務を担うことにより、学校の教育力・組織力を向上させることが必要であり、その中心的役割を担う教員一人一人がスキルアップを図り、その役割に応じて活躍できるようにすることとそのための環境整備を図ることが重要である。」とされ、教員の経験不足を補い、他職種の専門家と連携した組織的・効果的・効率的な研修体制の整備と充実が求められている。

以上の課題に対し、主に特別支援教育の領域で提案されているコンサルテーション手法が有効であると考えられる。石隈(1999)⁴⁾は、教師の指導困難を支援する方策のひとつとして学校で行われるコンサルテーションを「学校コンサルテーション」とし、異なった専門性や役割を持つ者同士が子どもの問題状況について検討し、今後の援助の在り方について話し合うプロセスと定義している。また、加藤(2004)⁵⁾によると、コンサルテーションは役割や専門性、立場の異なるメンバーが具体的な支援技術や方法、内容について提供し合ったり、それらを享受し合ったりする関係であり、「コンサルタント(支援や援助などを提供する人)」と

「コンサルティ（支援や援助などを受ける人）」との間で課題を解決する過程、コンサルタントとコンサルティの間において様々なレベルを用いたコミュニケーションによって進められる協働作業などを含んだ専門的援助技術とされている。

以上の考え方は、「小・中学校における LD（学習障害）、AD/HD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」（文部科学省、2004）⁶⁾においても、「巡回相談」や「専門家チーム」など外的な専門的支援を活用するシステムとして示されている（図 1）。

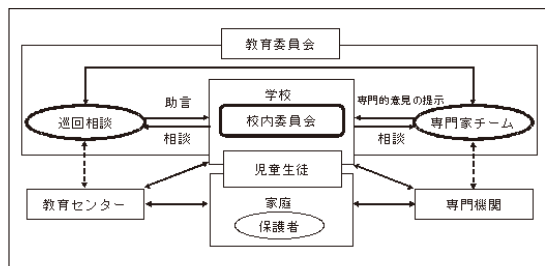


図 1 校内委員会、巡回相談、専門家チームの関係 (文科省、2004)

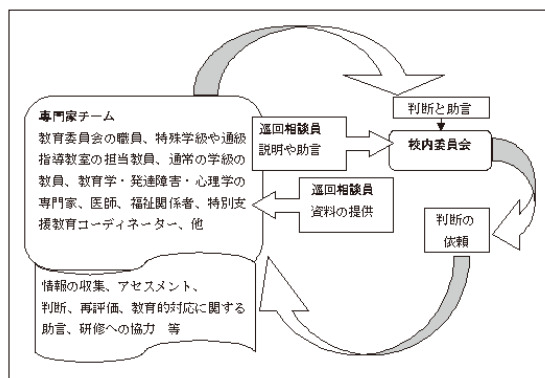


図 2 巡回相談員と専門家チームとの連携 (文科省、2004)

別府（2013）⁷⁾は、図 2 の関係図を示しながら、教師への支援となるコンサルテーションシステムを開発していく必要と、文部科学省が示す「巡回相談」や「専門家チーム」のモデルを一律に導入するだけではコンサルテーションが機能していかないのではないかと課題を指摘している。その上で、教師や学校が孤軍奮闘している実情をふまえ、教師のニーズにこたえるような専門家との協働をすすめるコンサルテーションシステムの開発を示唆している。

本研究におけるコンサルテーションは、特別な教育的ニーズのある児童への理解と具体的な指導・支援の方策への助言を意味する。つまり別府（2013）⁷⁾が示すような、教員の指導困難の解決に向けた、教員に対する専門家の支援である。他職種の専門家による教師支援のコンサルテーションを通じた校内研修によって、教員の特別支援教育に対する理解を深め、学んだ児童理解と指導・支援の方策を授業改善に生かしていくこ

とを目指した。特に、継続的・段階的な組織体制、研修体制づくりの出発点として、特別な教育的ニーズのある児童に対するアセスメントについてのコンサルテーションに重点を置いた。教員の資質・能力を向上させることによって、将来的には教員同士がコンサルタントとコンサルティとなって校内で支援し合う関係への発展が期待できる。特別な教育的ニーズのある子どもを中心とした研修によって組織体制を整え、実践的な学びの中で教員の資質・能力を高める仕組みになることを展望している。

2. 和歌山市立四箇郷北小学校（以下、四箇郷北小学校）について

2.1. 教員構成について

四箇郷北小学校は、教職経験年数や在籍年数が浅い教員の割合が非常に多い学校である。2019 年 4 月における学級担任 14 人（講師含む）の新規採用からの教職経験年数（講師については教職経験年数）を「教員としての資質の向上に関する指標」（和歌山県教育委員会、2018）⁸⁾におけるキャリア段階に対応させると「1 段階：基礎形成期」6 名、「2 段階：伸長期」5 名、「3 段階：充実期」2 名、「4 段階：貢献期」1 名となる。充実期の 2 名の教員は 11 年目と 12 年目であるため、豊富な経験や教育技術、校務についての指導や伝承が難しい状況である。そのため四箇郷北小学校では、新規採用から 6 年以上の教員には中堅としての役割が期待されている状況である。また、学級担任の四箇郷北小学校での在籍年数については、3 年以内の教員が 10 名を占め、残りの 4 名についても 5 年以内である。学校に長く在籍している教員がおらず、長期的な児童の実態や変容の様子をよく知る教員がほとんどいないのが現状である。

2.2. 授業研究について

四箇郷北小学校は、1979 年の開校以来、生活科や理科、総合的な学習、算数科など様々な授業研究に取り組んできた学校であり、現在は和歌山市教育委員会の研究指定を受けて生活科・理科の授業研究を行っている。現職教育の研究主題は「一人ひとりが生き生きと学び、ともに高まっていく授業の創造－子供がみつける 楽しむ 伝える生活科学習を目指して－子供がきき合う 話し合う 伝え合う 理科学習を目指して－」と設定されている（四箇郷北小学校、2019）⁹⁾。

具体的には「科学的思考力を育てる」「伝え合い、学び合う児童を育てる」「言葉の力を育てる」「学び合い、学び続ける教員集団を育てる」ための手立ての工夫についての研究を行っている。教員主導ではなく、児童の体験と思考から学習問題を見出し、学びがにつながる生活科・理科を目指した授業の研究発表会や校内

研修が実施されている。学習の主体である児童が協働的に活動することで対話による学びが生まれ、自ら見つけた問題を解決するために学び続けられる人間性を育むととらえた、児童自身が“つなぐ”“つくる”“つながる”たのしい授業を目指した研究が学校運営の柱となっている。

2.3. 特別支援教育について

四箇郷北小学校では特別支援教育部会を設置し、毎月1回の定例会と必要に応じた臨時の部会を開催している。この部会は、児童についての情報共有、具体的な指導・支援の方策について協議することを主な目的とし、特別支援学級担任を含む各学年所属の教員から1人ずつの6人と養護教諭で構成されている。毎月の定例会において、特別な教育的ニーズのある児童についての情報を共有している。また、学期ごとに全体会での情報共有研修を企画し、児童の実態や変容、行っている指導・支援内容について教職員全員で共通理解を図っている。他にも、特別支援教育の側面から教員の資質・能力の向上を目指した校内研修の企画運営の役割も担っている。

本来、児童への具体的な指導・支援の方策について組織的に協議したり校内研修を行ったりする機能も求められる部会だが、時間確保の難しさや若手が多い教員構成の都合上、部会として効果的な支援策を提示したり、じっくりと時間をとった研修を実施したりするのが困難な状況である。

2.4. 医療機関との連携について

四箇郷北小学校では「健康相談・子育て相談」として、学校医である地域の小児科医との連携を行っている。以前より学校医としての連携は行っていたが、養護教諭のコーディネートによって2017年5月より特別な教育的ニーズのある児童の発達に関する相談での連携が始まった。病院に通院して受診しなくても子育てについて気軽に相談できる場を提供するという趣旨で、毎月1回医師が学校を訪れ、希望する保護者との個人面談を実施している。地域の小児科医として小さな頃からの様子を知っている児童が多く、医師と保護者での信頼関係ができていて家庭も多い。医学的な見地から児童の発達上の課題をとらえ、長期的な視野で指導・支援の方策について助言を行っている。「健康相談・子育て相談」をきっかけに、発達検査や適切な発達支援施設・サービスへの紹介を受けた例も多い。他にも、過去に発達検査を受けた児童や特別支援教育部会で情報共有されている児童の経過を観察した上で、特別な教育的ニーズのある児童への指導・支援に課題を感じている教員に対して助言を行っている。医学的な側面からのコンサルテーションによって、学校でも家庭でも発達の特性に応じた支援が可能になっている。

また、2019年度の夏季現職教育研修では、医師の講義による特別支援教育に関する研修を行った。四箇郷北小学校では、養護教諭と医師の連携のもと、過去にも発達障害や食物アレルギーについての校内研修を行っている。

3. 他職種と連携したコンサルテーション

3.1. 校内研修における課題

四箇郷北小学校では、どの教員も児童の実態を大切にした授業研究に取り組んでおり、授業展開の検討や教材作成に多くの時間をかけている。児童が主役となる授業をつくるためには、各担任が学級の児童の実態を的確につかむことが重要であり、多様な側面から児童をとらえる能力が必要とされる。しかし、経験の浅さや多忙さから、授業づくりの基盤となる児童理解が的確にできず、学習指導、生活指導の両面で対応に困っている若手教員がいるという課題を抱えている。また、そういった若手教員に対して豊富な経験をもとにアドバイスができる中堅からベテランの教員が少ないという課題もある。

経験の浅さや多忙さといった課題はどの教員も感じており、2018年度末に行った学校教育についての反省会では、校内研修の内容の見直しと質を高める必要性が挙げられた。教員が抱える問題意識や学びの意欲は幅広いが、校内には豊富な知識と経験、高い専門性をもった教員がおらず、効果的な校内研修を行うのが難しい状況にある。加えて、校内研修に充てられる時間は限られており、学校の実態に応じた重点的な課題設定と効率的な研修の運営が求められた。次年度への展望としては、研究授業や各種部会の定例会など、既存の校内研修の機会に併せて、外部の人材・機関と連携した研修を行うことで、効果的・効率的な学びの場をつくるのではないかと提案がなされた（表1）。

表1 効果的・効率的な連携研修の案

既存の研修・部会	連携研修内容（連携先）
低学年研究授業	保幼小連携研修（幼稚園・保育所）
中学年研究授業	研究教科専門性向上研修（研究協力校）
高学年研究授業	小中連携研修（中学校）
特別支援教育部会	特別支援教育研修（外部講師など）
生活指導部会・ 人権教育部会など	学級経営研修・道徳教育研修・人権教育研修など（外部講師など）

このような実態を受け、筆者は四箇郷北小学校の柱となっている授業研究を深めるためには、どの教員も高い問題意識を持っている特別支援教育、特に障害特性の理解と環境調整、認知療法などによる対応に重点を置いた校内研修を行う必要があると指摘した。これ

まで連携してきた小児科医による医学的な視点に併せて、教育学からの視点で児童理解と支援の方策を学ぶ必要があり、教員自身によるアセスメントによって児童理解を深められるようになることが重要であると考えた。

そこで、和歌山大学との地域連携事業（和歌山大学、2018）¹⁰⁾として共同研究を行い、他職種と連携した効果的・効率的な校内研修の工夫に取り組んでいくこととした。

3.2. 計画

和歌山大学との共同研究事業は、大学教員が研究者、筆者が共同研究者となって行った。連携内容については、校内の調整は特別支援教育コーディネーター、大学教員との連絡は筆者が担当した。具体的な実践は、特別支援教育部会を窓口として特別な支援を要する児童と教員の抱えるニーズを集約し、必要に応じて柔軟に実施していくこととした。

共同研究事業の概要、四箇郷北小学校において実施する目的、期待される効果などについては、筆者が校内提案を行った。提案の概要を以下に示す。

【共同研究事業概要】

①事業の趣旨・目的

和歌山大学教育学部の地域連携事業として、学部教員を研究代表者として和歌山県内及び和歌山市内、大阪府泉南地域の小・中・高等学校、附属小学校をフィールドに、現代的な教育研究テーマを設定し、大学教員・学生・院生と学校現場の教員と共同実践研究を実施する。この事業を通して、地域づくりと地域の教育に貢献し、関係教員、学生・院生の「教育的実践力」を育成することを目的とする（和歌山大学、2018）¹⁰⁾。

②研究課題

「小学校における現職教育研修と地域連携体制づくり～個別の教育的ニーズに応じたコンサルテーションを通して～」

③学校が抱えている課題

- ・教員の若年化や多忙化により、限られた人的・物的資源、限られた時間内で行う研修では、学びを広げたり深めたりすることが難しい。
- ・児童の個別の教育的ニーズに対する支援が必要とされているが、豊富な知識、経験や高い専門性をもった教員が少なく、最適な支援計画を組織的に検討するのが難しい。

④研究の目的

- ・専門家と連携した校内研修により、教員の学びを効果的・効率的に広げたり深めたりできる体制をつくる。
- ・児童の個別の教育的ニーズに対する具体的な支援方

法の検討を中心にした連携を継続的に行い、主に特別支援教育についての教員の資質・能力を向上させる。

⑤研究体制

研究代表者：和歌山大学教育学部教員

共同研究者：和歌山市立四箇郷北小学校教諭（筆者）

連携先：和歌山市立四箇郷北小学校

⑥研究計画

主に特別支援教育に関する児童の教育的ニーズへの具体的な手立てを、大学教員のコンサルテーションによって協働的に検討する。

- ・障害の特性理解と支援のあり方についての研修会を実施する。
- ・児童理解、支援・指導への悩みや疑問などについて大学教員と情報共有し、コンサルテーションを受けながら支援計画を検討・作成する。

⑦期待される効果

- ・実践をもとにした指導・支援を受けることができ、効果的・効率的・実践的な研修の場をつくることができる。
- ・医療機関との連携と併せて、教員の特別支援教育についての資質・能力を一層向上させることができる。
- ・学校としても教員個人としても特別支援教育に関するネットワークが広がり、連携の選択肢を増やすことができる。
- ・教員の資質・能力の向上が授業改善に生かされ、本校の児童の学びと成長につながる。

他職種との連携体制をつくることで教員の学びを効果的・効率的に広げたり深めたりすることができ、個々の教員の資質・能力の向上につながることで、それらが児童の学びと成長につながることを共通理解できるようにした。校内の特別支援学級の研究授業をきっかけとし、専門家である大学教員の学校訪問によるコンサルテーションを重ねながら段階的に研修を行っていくことで、その効果が特別支援教育についての体制強化、児童理解の深まり、授業改善の研究に波及していくよう計画した（図3）。

3.3. コンサルテーションの実施

大学教員の学校訪問による校内研修は、特別な教育的ニーズのある児童が在籍する学級の授業参観をもとにしたカンファレンスで児童理解や具体的な支援について協議し、大学教員の指導助言によるコンサルテーションを行った（図4・5）。研修後には筆者が概要を記録したメモを配布し、研修内容や今後の方向性について情報共有できるようにした。

第1回目は、全教員参加の校内研修として位置づけ、授業への指導助言と共に障害の特性理解についての講義を実施した。2回目以降は、特別支援教育部会にて

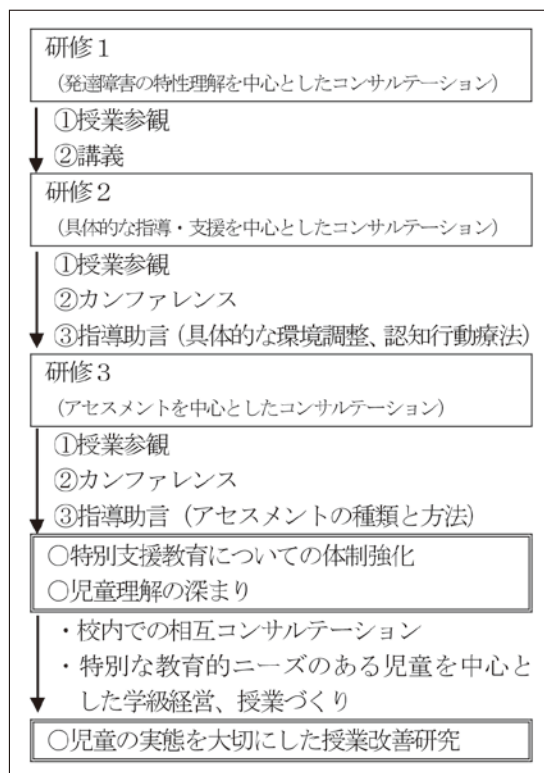


図3 コンサルテーションの計画

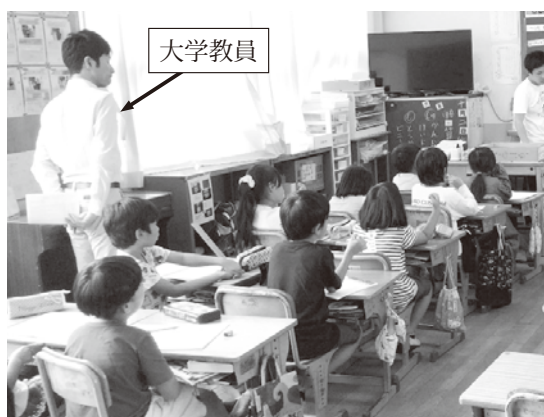


図4 大学教員による授業参観の様子



図5 カンファレンスの様子

ニーズの高い学級や児童を検討し、参観学級を決定した。カンファレンスには参観学級の担任だけでなく、特別支援教育コーディネーターを中心に校内の約半数程度の教員が自主的に参加した(図5)。

3.3.1. 第1回研修

日時：5月22日(水) 13:30～16:30

内容：研究授業参観(特別支援学級)、研究協議、
大学教員による指導助言・講義

参加人数 21名

特別支援学級の校内研究授業の研究協議の指導助言と併せて、「発達障害のある子どもの理解と支援」という演題で大学教員による講義を行った。ASD、ADHD、LD、二次障害についての一般的な特性の理解と、支援・指導の例について、理論と実践を重ねながら学ぶことのできる研修となった。

3.3.2. 第2回研修

日時：7月2日(火) 13:30～16:30

内容：授業参観(特別支援学級/4年生A児)、
カンファレンス

参加人数 12名

特別支援学級と4年生児童の様子を参観し、カンファレンスを行った。大学教員からは愛着障害の可能性への指摘や、提案・交渉型アプローチによる関係づくりの提案がなされた。また、支援・指導がうまくいった場面に着目し、個に応じた方策を見つけることなど、主に教員の支援・指導へのコンサルテーションが行われた。

3.3.3. 第3回研修

日時：10月1日(火) 13:30～16:30

内容：授業参観(4年生A児・2年生B児)、
カンファレンス、アセスメントシート(SDQ)の活用法

参加人数 13名

4年生と2年生の児童の様子を参観し、カンファレンスを行った。一見して手遊びのような行為が不安な際につくる感覚刺激である可能性への指摘や、児童の行為の意味を見取ることへの助言がなされた。支援・指導の根拠や評価のためにはアセスメントが重要であることなど、主に教員の児童理解についてのコンサルテーションが行われた。

4. 教員へのアンケート

学校訪問による研修に参加した教員には、振り返りのアンケートを実施した。設問は「どんなことが学べたか」(学びの振り返り)と「今後について」(教員のニーズの調査)とし、記述によって回答した。

4.1. 第1回研修のアンケート結果

表2に、第1回研修後のアンケートの結果を示す。

表2 第1回研修後 教員アンケート

設問1. どんなことが学べたか
<p>[若手教員（教職経験5年以内）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもの様子を正確に見取り、支援していく必要を改めて感じた。聴くことや話すことについて、どのような支援をしたらよいのか、具体的に学ぶことができた。 ・LD児童のものの見え方について、今までは想像することしかできなかったが、具体的に示してもらい、今後の対応が変わると思う。 <p>[中堅教員（教職経験6年以上）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・改めて、発達に課題をもつ子どもたちの特性、指導・支援について確認できた。わかっているつもりになって、忘れていた、抜け落ちていることをもう一度見直すことができたように思う。 ・ストレスや叱責などマイナスな思考のサイクルが続くと二次障害が起こるということを知ることができてよかった。改めて、子どもたち一人ひとりの特性について見直し、安心できる支援を考えるきっかけになった。 ・自閉症スペクトラム症（ASD）の名称や定義が時代と共に変わってきているということがよくわかった。障害名を記載する際、疑問に思っていたので、違いが少し理解できた。ASDの児童を叱りすぎると二次障害につながるという知識はあったが、どこかで叱り方が足りないかなと思い、一生懸命叱るようにしている場面もあったので、とても考えさせられる機会だった。 ・児童と関わるうえで、忘れてしまっていたこと、意識できていなかったところが多々あったことに気づいた。
設問2. 今後について
<p>[若手教員（教職経験5年以内）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・支援の困難さを感じる児童がいるので、個別の実態に合わせた支援例を助言していただければありがたい。具体的な事例をもとに、研修できる機会があるとよい。 ・授業や普段の様子を見てもらい、実際の児童の様子に合った対応、学習支援の仕方を教えてもらいたい。 <p>[中堅教員（教職経験6年以上）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「高機能自閉症」と診断されている児童が学級にいるので、具体的な事例をもとにした対応を教えてください。 ・書字に課題のある子の原因と対応を教えてください。 ・LD傾向や書字に課題のある子どもへの支援として、個別の宿題や家庭でも取り組んでもらえそうなトレーニングなどがあれば教えてもらいたい。 ・実践の参考になる書籍や教材など、資料を紹介してほしい。 ・具体的な支援の方法や実践例を深く知りたい。

4.2. 第2回研修のアンケート結果

表3に、第2回研修後のアンケートの結果を示す。

表3 第2回研修後 教員アンケート

設問1. どんなことが学べたか
<p>[若手教員（教職経験5年以内）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中に、子どもたちにとってうまくいったと思うのは、やはり体を使って動く要素がある時や映像を利用した時だと思う。パッカー車を見学している時に集中していたという様子からもそう思った。 ・支援がうまくいった時、いかなかった時を細かく記録しながらのこしていこうと思う。 ・自分が普段みえていない、わからない感覚に気づくことができた。子どもの行動理由や対処を学ぶことができ、今後の教育活動に活かすことができそう。 ・特定の子の様子を取りあげて、具体的な対応について学ぶことができてよかった。待っているのが苦手な子に対して、待たせる時間が多いので改善していきたい。 <p>[中堅教員（教職経験6年以上）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員の支援を肯定してもらえることも特別支援教育では大切だと思うので、専門の先生に肯定意見や改善案を助言していただけることは教員のスキルアップ、モチベーションにつながると思う。
設問2. 今後について
<p>[若手教員（教職経験5年以内）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもをクールダウンさせられる具体的な手立てをたくさん知りたい。 ・「愛着障害」について詳しく知り、理解を深めたい。 <p>[中堅教員（教職経験6年以上）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今回は支援を肯定的にみてくださったので、次回は足りていない部分や改善が必要なところについても教えていただきたい。 <p>[管理職]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童個人への支援と共に、担任の負担軽減という視点で、学校としての取組のあり方など参考例があれば教えていただきたい。

4.3. 第3回研修のアンケート結果

表4に、第3回研修後のアンケートの結果を示す。

表4 第3回研修後 教員アンケート

設問1. どんなことが学べたか
<p>[若手教員（教職経験5年以内）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・気になる子に着目しながら授業をしたことで、細かな動きや表情などをいつも以上に意識してみることができた。 ・コの字型座席によって、黒板とノートの視線移動が児童のストレスになっている可能性について気づかされた。 ・一人ひとりの行動には意味があり、なぜその行動をとっているのかなど、前後の様子を把握して理解することが大切。そうすることで課題をクリアで

<p>きたり、児童が学級でスムーズに過ごせるようになったりするのではないと思った。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2年生の児童が座りながらもふわふわとしている様子について、衝動的に立ち歩かないよう自分で自分に刺激を与えているのかも…など、興味深い指摘だった。 ・その時の行動だけをみて考えるのではなく、行動が起こる前に何か要因となることがなかったかを探って考えることで、事前対応ができるようになってくるのだとわかった。 <p>[中堅教員（教職経験6年以上）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童が動きたい衝動を抑えている行動についての視点が勉強になった。その子なりに努力しようとしていることを認めた上で、ステップを少しずつ上げてあげられるよう意識していきたい。
<p>設問2. 今後について</p> <p>[若手教員（教職経験5年以内）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・視覚的支援など、ユニバーサルデザインの実践例を教えてください。 ・児童個人の行動目標について、毎時間決めるのか、どんな時期やタイミングに設定するのか、といったことをもう少し詳しく知りたかった。児童の実態は一人ひとり違うので、一概には言えないと思うが、支援の共通基盤となることについて教えてもらいたい。 ・自分には基礎的な知識がないので、講義形式での理論面の研修も必要だと思った。その中で、支援に難しさを感じている児童をモデルにして話してもらえると、より学びが深まる。 ・実際の授業を観ていないので、普段行っている相互参観授業のカンファレンスよりも授業や児童の様子がイメージしづらいなと感じた。そう思うと、教職大学院の初任者研修プログラムでのカンファレンスは、ビデオ記録のおかげで参加者全員が授業の様子を共有しやすかったのだなと思った。特別支援ではプライバシーの保護に関する配慮の必要もあるが、学びを教員集団全員のものにするためには実際の様子を共有できる方法を考えていかなければならない。 <p>[中堅教員（教職経験6年以上）]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・WAVESなど、検査と支援ができるアセスメントキットを購入していただいたので、気になる児童の結果をもとにアドバイスをもらえると、より児童理解が深くなるかもしれない。

5. 考察

5.1. 学校全体としての学び

他職種との連携による校内研修を重ねることで、特別な教育的ニーズのある児童を中心に教育活動を考える意識が組織的に高まってきたといえる。どの教員にとっても課題となる特別支援教育の実践面に軸足を置いた内容であったことが、研修への参加意欲を高めることになった。教員のアンケート結果からは、障害の

特性理解や児童理解の重要性への意識の高まりがみられ、これまで感覚や経験中心でその場その時だけの行動をとらえた児童理解から、専門的・客観的・総合的な児童理解が可能になったといえる。

例えば、新規採用から3年目の教員が担任する学級には授業中の立ち歩きがみられる児童が在籍していた。担任は行動の理由と効果的な対応策がつかめず対応に困っていたが、小児科医と大学教員の観察により、発達障害の可能性と学習面での不安感からの行動であると考えられた。大学教員の学校訪問におけるカンファレンスによって、事前の学習指導による見通しと目標設定による達成感を持たせる支援についてのコンサルテーションを受けたことで、児童は以前よりも落ち着いて授業に取り組むことができるようになった。教員のアンケート結果（表3）で「支援がうまくいった時、いかなかった時を細かく記録しながらのこしていこうと思う。」と回答しているように、児童の様子を総合的に観察し、継続的なアセスメントを行っていくとする意識を組織的に高めることができた。

特別な教育的ニーズのある児童を中心とした校内研修は、情報共有中心の活動になっていた特別支援教育部会の活動にも影響があり、学校としての組織体制の充実にもつながったといえる。個々の教員が継続的なアセスメントの重要性に気付いたことで、部会を通して組織的に児童理解と指導・支援の方策を考えるための土台ができた。来年度に向け、引き続き他職種と連携したコンサルテーションや簡略化されたアセスメントを定期的に行って児童理解を図ること、それらをもとに指導・支援の方策を組織的に協議することが考えられている。他職種との連携によって、教員が学び合いながら実践上の課題を解決していくシステムづくりのきっかけになったといえる。

また、学校運営の柱となっている授業研究への影響も考えられる。四箇郷北小学校では、これまでも児童中心の授業づくりを目指してきたが、その中でも特別な教育的ニーズのある児童への意識が一段と高まり、一人ひとりの実態をふまえながら授業研究ができるようになってきたといえる。特に若手教員を中心に、教科教育の視点に併せて特別支援教育の視点で学習環境や学習活動について考えることができるようになってきた。

例えば、四箇郷北小学校では児童の話し合い活動を重視してコの字型の座席形態を基本とすることが共通実践となっている。しかし、横方向にある黒板に視線を移動する際に大きなストレスを抱えている児童がいることに気づくことができた教員がいた。経験のある教員からすれば目的や個々の児童の実態に応じて座席形態や座る位置を柔軟に変えることは当然だが、若手教員が多い中、児童の見取りが不十分で共通実践としての取組が優先されていた可能性がある。これらの情

報を現職教育委員会にて共有し、児童の実態に沿った学習環境や学習内容の重要性を確認することができた。現職教育委員会では、書いたり話したりするのが苦手な児童への支援として、思考ツールの活用を研究する必要性も挙げられている。特別な教育的ニーズのある児童を中心として授業を考えることによって、授業研究の視野が広がり、研究内容の発展につながることもわかった。

5.2. 教職キャリアに応じた学び

他職種との連携による校内研修を重ねることで、特別支援教育に関する教員個々の意識も段階的に高まったといえる。教員アンケートの結果から、キャリア段階に応じた気付きや学びがあったことがわかる。

5.2.1. 若手教員の学び

教職経験年数5年以内の、基礎形成期から伸長期の初期にあたる若手教員は、主に自身の学級での対応に大きな問題意識を抱えており、具体的な支援についての助言を必要としている傾向が強いことがわかる。

特別な教育的ニーズのある児童への一般的な理解を図ることを目的とした第1回目の研修では、発達障害の種類やそれぞれ特性について広く学んだことで、自身の学級に在籍する児童をとらえ直し、一人ひとりをイメージしながら具体的な指導・支援の方策についての関心を高めていた。

第2回目では、自身の実践を振り返り、よりよい方策について進んで専門家に助言を求める姿が見られた。講師経験2年目の教員は、学級の児童が高いところに登ったり暴言を発したりする姿に困っていたが、大学教員のコンサルテーションによってそれらの要因が愛着障害である可能性を指摘されたことで、行動の意味を理解することができ、原因やつまずきに目が向けられるようになった。

第3回目になると、どの教員も客観的な判断指標や問題行動前後の児童の様子を見取ることの重要性に気付いており、アセスメントシートによる児童理解への関心が高まっていた。今後さらに学びたいこととして、ユニバーサルデザインや具体的な指導・支援の方策の根拠となる理論が挙げられており、学び続けることで教員としての資質・能力を向上させようとする意識の高まりがみられた。また、新規採用から4年目の教員がこれまでの授業研究研修と比較しながら研修の在り方について考えていることがわかる（表4）。研修手法について具体的に言及しており、今後の校内研修の核となる教員としての育ちが期待される。

5.2.2. 中堅教員の学び

教職経験年数6年以上で、伸長期から充実期、貢献期にあたる教員を中堅教員としてとらえると、若手教

員と比べて、長期的・総合的な視野で研修に臨んでいる傾向が強いことがわかる。

第1回目の研修後の教員アンケートでは、発達障害について改めて学び直すことができたという回答が多く、理論と自身の指導・支援を重ね合わせながらこれまでの実践を振り返っていた。今後については、具体的な児童の姿を挙げ、障害の特性に合わせた指導・支援の方策を学ぶことへの意識を高めていた。

第2回目では、研修の在り方に対しての感想があり、自身だけでなく学校としての学びへの言及がみられた。大学教員の助言によって教員の実践を価値づけてもらうことで、自己肯定感を感じながら前向きに学びを進めていくというコンサルテーションの計画を理解しており、さらなる資質・能力の向上のためには改善点について学びを深める必要があるととらえていた。

第3回目の教員アンケート（表4）に「児童が動きたい衝動を抑えている行動についての視点が勉強になった。その子なりに努力しようとしていることを認めた上で、ステップを少しずつ上げてあげられるよう意識していきたい。」とあるように、3回の校内研修を通して、理論と実践の往還によって自身の実践を見直すとともに新しい気付きが生まれ、特別支援教育に関する専門性が向上したことがわかる。また、「WAVESなど、検査と支援ができるアセスメントキットを購入していただいたので、気になる児童の結果をもとにアドバイスがもらえると、より児童理解が深くなるかもしれない。」という回答からは、専門教材の活用と他職種との連携によっても的確なアセスメントを行い、児童理解をさらに深めようとする意識の高まりがみられる。

教職経験を積んだ中堅教員は、学んだことを活用し、発展させられる可能性をもっている。そのような中堅教員が核となって他職種との連携や社会的資源の活用をコーディネートすることで、効果的・効率的な研修を実施することができ、学び続ける教師集団をつくることができると考えられる。

6. まとめ

6.1. コンサルテーションを通じた校内研修の充実

特別支援教育の専門家である大学教員との連携を中心に実践的・継続的な研修を行うことで、どの教員も特別な教育的ニーズのある児童への理解が深まり、学校運営の柱となる授業研究の基礎ができたといえる。他職種の専門家によるコンサルテーションにおいて、教員にとっては日々の実践を価値づけてもらえることと、具体的な改善策について助言してもらえることが重要になる。本研究では、児童の実態をもとに肯定的で的確なコンサルテーションが行われたことによって、教員が指導・支援の効果を実感することができた。

同時に、教員のニーズに応じた、実践につながる研修であったことで、教員の学びへの意識が向上したといえる。学校では、様々な分野の研修が単発的に行われていることが多いが、児童の実態をもとにした年単位の継続的な研修が実施されていることは少ない。本研究は、多岐にわたる学校教育上の課題についての効果的・効率的・実践的・継続的な研修のモデルになると考えられる。

6.2. 課題

一方、他職種との連携を活用した特別な教育的ニーズのある子どもへの支援を中心とした校内研修の在り方についての課題もみえてきた。

6.2.1. 研修時間の確保

「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」（中央教育審議会、2019）¹¹⁾によって勤務時間管理の適正化や業務改善・効率化が提言されると同時に、外国語教育やプログラミング教育などが導入されることにより、校内研修の時間を確保することは年々難しくなっている。学校が抱える課題は複雑化・困難化しており、それらに対応するためには幅広い分野について学ぶ必要があるにも関わらず、勤務時間内にその時間が取れないという矛盾を抱えている。

効果的・効率的な研修の在り方を探った本研究でも、放課後の1時間程度のカンファレンスでは協議が十分に深まったとは言えず、研修時間の確保は大きな課題となった。学校訪問の回数を増やし、校内研修の機会を多くつくったとしても、放課後の勤務時間を使うことになり、教員の負担感が大きくなると考えられる。

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(中央教育審議会、2015)³⁾では、教員の若年化と多忙化の中でも日本の教員の職能開発に関するニーズは極めて高いという調査結果が示されている。反面、必要な研修のための時間を十分に確保することが難しいと感じている教員が多いということも指摘されている。研修時間の確保はどの学校でも大きな課題となっていると考えられる。学び合いによって教員の資質・能力の向上を図ることのできる時間と場の条件整備が必要である。

6.2.2. 継続的なコンサルテーションのための組織づくり

他職種との連携と研修は、児童の実態をもとにして実践的・継続的に行うことによって効果が高まると考えられる。実態と乖離したり一貫性に欠けたりするコンサルテーションは教員の混乱を招くことになり、教

員と児童のためにならない。効果的な研修であるためには学校の実態を理解した上でのコンサルテーションが求められる。そのためには、コーディネーター役を担っている教員や他職種人材の異動等によって失われてしまわない関係と体制づくりが必要である。一部の担当者任せではなく、学校としての関係をつくっておく必要があり、部会等を窓口とした組織的な計画と運営が求められる。学校の実態に応じた構想を計画できる校内体制と、教員と児童のニーズに合わせて柔軟に対応できる連携体制の構築が必要である。

6.2.3. 学びをコーディネートする中堅教員の育成

校内研修を行うにあたって、研修の中核となる教員の存在は欠かせない。四箇郷北小学校では、新規採用から6年以上の教員には中堅としての役割が期待されており、校内研修の企画・運営でも求められる役割が大きい。しかし、同時に校務での負担も大きく、放課後業務のためにカンファレンスへの参加率が低かった。若手教員の中には専門家による助言への理解が深まらず、適切な指導・支援ができない教員もおり、アセスメントと指導・支援の方策はわかっても、うまく実践できない例があるとわかった。若手教員が校内研修で学んだことを実践で生かすには、共に研修に参加し、理解を深めた中堅教員が日常的に指導・支援、つまりコンサルテーションを行う必要があり、中堅教員の校内研修への参画は不可欠であるといえる。

また、教職経験が短く10年経験者研修をまだ受けていない教員も多く、連携や研修のコーディネーター役として学校運営に関わる意識や資質・能力が育っていないという課題もある。他職種との連携をコーディネートすることは、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(中央教育審議会、2015)³⁾が示している、教員と専門性をもつ人材や保護者、地域の力を学校運営に生かしていく専門的な力の育成につながり、効果的・効率的な校内研修を可能にさせる。学校全体を見渡し、若手教員を支援しながら共に学べる場をコーディネートできる中堅教員の存在と、そのような教員を育てられる研修システムが必要である。

6.3. 教員の学び合いを支える校内研修システムの構築に向けて

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(中央教育審議会、2015)³⁾では、これからの教員に求められる資質・能力について、「チーム学校」の考えのもと多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が必要であるとされており、

本研究にみられるような他職種との連携による研修システムを通じた教員の学びと育ちが求められているといえる。教員の実践知の継承が困難になっている学校において、学校内外の専門的な視点を交流させ、理論と実践の往還によって自己省察ができる研修機会を意図的につくることには大きな価値があると考えられる。

田村（2009）¹²⁾は、校内の教員がコンサルタントとコンサルティの関係になり、間接支援と直接支援の両方を兼ねた役割を果たす場合を、相互コンサルテーションとしている（図6・7）。四箇郷北小学校でも、特別支援教育コーディネーターなど中核となる教員が校内コンサルタントの役割を果たし、特別支援教育部会を中心として田村（2009）¹²⁾が示すような学び合い支え合う相互コンサルテーションの関係が生まれることが期待できる。一方向の研修ではなく、学校の課題解決力を高めるための同僚性を育む研修であることが重要である。また、多忙な中で行う研修は、教員にとって充実感や有用感を感じられる時間である必要がある。他職種と連携したコンサルテーションや児童の実態に基づいた実践的な研修は教員にとって切実感のあるテーマであり、今後さらにニーズが高まると考えられる。

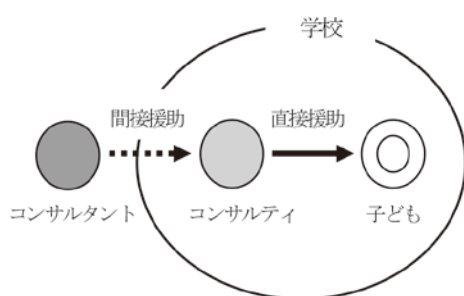


図6 コンサルテーションの図 (田村, 2009) をもとに筆者が作成

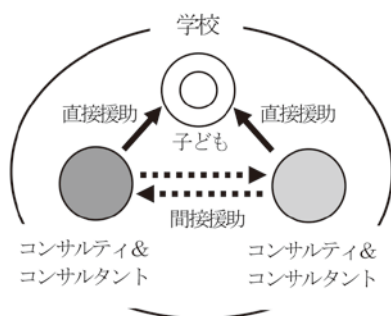


図7 相互コンサルテーションの図 (田村, 2009) をもとに筆者が作成

これからの教員は、学習指導や生徒指導に加えて学校内外で連携のネットワークをつくる力が必要である。中でも、学校運営の核となる充実期から貢献期(和歌山県教育委員会、2018)⁸⁾にある教員や管理職には、若手教員が実践的・体験的に資質・能力を向上させる

場をコーディネートすることが求められる。専門職としての実践知を継承していくために、どの教員もキャリア段階や役割に応じた責務があることを自覚し、それぞれの立場から協働的に学び合う校内研修の在り方を考え続けることが重要である。

7. おわりに

本研究は、他職種の専門家によるコンサルテーションを通じた校内研修によって、教員の特別支援教育への意識を高め、学んだ児童理解と支援の方策を授業改善に生かしていくことを目指した取組であった。児童理解（アセスメント）に重点を置いて学ぶことで、若手教員にとっては授業づくりの前提として深い児童理解が重要であることに気付く機会となり、中堅教員にとっては校内の部会や研修の在り方への関心が高まる機会になった。

「児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」（文部科学省、2017）¹⁾や「公正に個別最適化された学び」（中央教育審議会、2018）²⁾を支えるためには、教員が児童の教育的ニーズを的確につかむことが前提となる。同時に、専門性に基づくチーム体制の構築によって、教育活動の基盤となる学校の教育力・組織力を向上させることが求められている（中央教育審議会、2015）¹³⁾。

他職種との連携を生かした児童中心の研修は、特別支援教育に限らずどのような学校運営上の課題に対しても有効だと考えられる。それぞれのキャリア段階に応じた資質・能力の向上によって教員の学び合いが活性化し、学校としての課題解決力が高まっていくだろう。引き続き、連携・分担による継続的・段階的な校内研修の在り方を模索し、本研究を様々な課題に対応できる効果的・効率的な研修システムとしてのモデルに発展させていくことが期待される。

参考資料・引用資料

- 1) 文部科学省 (2017)「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編」
- 2) 中央教育審議会答申 (2018)「Society5.0 に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～」
- 3) 中央教育審議会答申 (2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」
- 4) 石隈利紀 (1999)『学校心理学―教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス―』誠信書房
- 5) 加藤哲文・大石幸二 (2004)『特別支援教育を支える行動コンサルテーション―連携と協働を実現するためのシステムと技法―』学苑社
- 6) 文部科学省 (2004)「小・中学校における LD（学習障害）、

- AD/HD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」
- 7) 別府悦子（2013）『特別支援教育における教師の指導困難とコンサルテーション』風間書房
- 8) 和歌山県教育委員会（2018）「教員としての資質の向上に関する指標」
- 9) 和歌山市立四箇郷北小学校（2019）「平成 30 年度実践記録」
- 10) 和歌山大学クロスカル教育機構 教育・地域支援部門・和歌山大学教育学部（2019）『和歌山大学教育学部連携事業平

成 30 年度成果報告書』

- 11) 中央教育審議会答申（2019）「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」
- 12) 田村節子（2009）『学校心理士が行うコンサルテーションとは』日本学校心理士会年報、2
- 13) 中央教育審議会答申（2015）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」